



UNA UNIVERSIDAD QUE SORPRENDA E IMPULSE A PENSAR¹

Aurora Bernal Martínez de Soria²

RESUMEN: La Universidad es una institución de Educación superior y su misión, desde sus orígenes, es cultivar el conocimiento mediante el estudio y la investigación como prácticas compartidas entre docentes y estudiantes buscando la verdad, la ciencia y la sabiduría, teórica y práctica. Este conocimiento superior está llamado a dirigir la cultura y la sociedad y así es deseable que sea comprendido por los futuros profesionales que se forman en la Universidad y por sus profesores. El pensamiento crítico es uno de los pilares del conocimiento que la Universidad hace, conserva, mejora y actualiza.

En esta propuesta se reflexiona sobre la importancia de educar el pensamiento crítico, imprescindible para promover el desarrollo personal de los estudiantes y para que puedan contribuir al desarrollo social. La reflexión propuesta se estructura a partir de tres temas: el contexto universitario, los medios y procedimientos educativos para impulsar un pensar crítico, y la necesidad de sorprender a los estudiantes e interesarles por admirar la realidad y la sabiduría. La referencia al profesorado y al alumnado será un eje transversal, intentando situarnos entre lo general de todas las universidades y lo local, la Universidad de Navarra.

PALABRAS CLAVE: Universidad, sabiduría, admiración, verdad, pensamiento crítico.

¹ Ponencia presentada en la VII Jornada sobre la Identidad de la Universidad: “Pensamiento crítico en la Universidad: despertar el interés por la verdad”, organizada por el Instituto Core Curriculum de la Universidad de Navarra, que tuvo lugar el 18 de mayo de 2021.

² Aurora Bernal Martínez de Soria es profesora de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Navarra. Email: abernal@unav.es

Presentación

El título de esta sesión: “Una Universidad que sorprenda e impulse a pensar” proyecta una meta para el quehacer universitario atractiva y ambiciosa, por los tiempos que corren, y manifiesta un asunto importante y a la par, conocido por todos los asistentes a esta Jornada. He pensado, dando muchas vueltas, qué puedo aportar y me he decantado por orientar el tema desde la perspectiva pedagógica. Como es sabido, un enfoque pedagógico no se reduce al aspecto didáctico de la formación. Sobre una adecuada metodología que funciona para impulsar sorprendiendo el pensamiento de los estudiantes, los profesores, también titulares en Educación, David Reyero y Francisco Esteban, les hablarán sobre su exitosa experiencia en la Universidad Complutense de Madrid y en la Universidad de Barcelona, en la mesa redonda que sigue a continuación de esta intervención. Como ellos, conociéndoles, no van a hacer ninguna cuña publicitaria, aprovecho que tengo la palabra para recomendarles la lectura de dos títulos: *Educación en la Universidad de hoy. Propuestas para la renovación de la vida universitaria*, David Reyero es autor de alguno de los capítulos, y *La universidad light: un análisis de nuestra formación universitaria*, escrito por Francisco Esteban. En estos libros, los autores tratan, entre otras cosas, del tema de la Jornada que nos ocupa³.

En esta sesión procede discurrir qué es sorprender e impulsar a pensar en la Universidad de Navarra; estamos participando en unas Jornadas de identidad de la Universidad, aunque estos objetivos no son exclusivos de nuestra Universidad, sino que son propios de los fines de la Universidad como institución universal. En la reciente carta que nos envió José María Torralba leímos: “Una institución de identidad cristiana como la nuestra contribuye al bien común de la sociedad, porque es como un faro que ilumina acerca de verdades esenciales de la vida, la familia y la persona humana”. Creo que la Universidad, la de Navarra o la de cualquier lugar, es faro cuando a sus alumnos les hace pensar, y esto es, debería ser en gran medida, la tarea primordial del profesorado universitario.

³Fernando Gil Cantero y David Reyero García, *Educación en la Universidad de hoy. Propuestas para la renovación de la vida universitaria* (Madrid: Encuentro, 2015); Francisco Esteban Bara, *La universidad light: un análisis de nuestra formación universitaria* (Barcelona: Paidós, 2019).

No pretendo vender miel al colmenero. Pero sí presentar la miel para que el colmenero la deguste y tenga al menos este tiempo para valorar la calidad de la miel que produce. Tampoco intento una sesión de venta sino una solicitud para que esta sea una oportunidad de pensar con optimismo y esperanza en nuestro trabajo, a pesar que estamos en un periodo de final del curso, al menos en Pamplona, y nos sentimos algo cansados y con las consecuencias de lo que se me ha ocurrido llamar *pandemiatis*. Se trata de pensar en un objetivo clave de la docencia universitaria, y a su vez repensar nuestra docencia, fijándonos en este tema y dejando al margen a las distintas instancias y procedimientos de evaluación que examinan al profesorado, que le marcan una ruta en lo que tiene que hacer y/o producir, y que, en numerosas ocasiones, logran perturbar el ánimo cuando causan la impresión de que se valora lo que no nos parece esencial. Haré alusión a este tema en un punto, el de valorar la satisfacción del alumnado, pero en otro sentido al que se emplea en las encuestas de satisfacción. Todo lo que pueda decir ya es sabido, no me cabe la menor duda, lo más importante es que suponga una ocasión para repensar en una dimensión importante de la enseñanza universitaria.

Una Universidad que sorprenda e impulse a pensar evoca un contexto, la Universidad, unos medios y procedimientos educativos, para sorprender e impulsar, y un objetivo, pensar. Sobre estos puntos estructuro esta reflexión. La referencia al profesorado y al alumnado será un eje transversal, intentando situarnos entre lo general de todas las universidades y lo local, la Universidad de Navarra.

1. Universidad y educación superior

Pensar sobre la Universidad en relación a la educación superior es considerar el contexto. Destaco dos aspectos: la relación entre saber y verdad, y el cultivo del saber propio de la Universidad. Sobre estos temas corren ríos de tinta, sin embargo, es necesario refrescarlos, incluso actualizarlos cada curso académico. Trabajamos en una institución que renueva constantemente personal, alumnado y directrices de funcionamiento. Lo que a veces se da por sabido, al no recordarlo, corre el peligro de perderse.

1.1. Saber y verdad

La Universidad es una comunidad de personas que cultivan el saber humano, humanístico y científico, en su nivel más alto, clásicamente denominado sabiduría. La sabiduría, así lo dice el diccionario, es el grado más alto de conocimiento, el conocimiento profundo en ciencias, letras o artes, y también es la conducta prudente en la vida o en los negocios. A este saber aspira la Universidad cuidando el mayor desarrollo intelectual de profesores, investigadores y estudiantes, a la par que vela porque el personal que en ella trabaja y los que se están formando para llegar a ser excelentes profesionales, vivan con honestidad y en servicio de la sociedad, es decir, sean también excelentes personas.

Este grado superior de saber es uno de los elementos centrales de la cultura y tendría que ser el que marque la ruta de la misma. Sin el saber de alto nivel y profundo de la realidad, la cultura se devalúa, como tal deja de estar al servicio de las personas, deja de ser el medio para que estas alcancen su plenitud. Las sociedades en las que predomina una cultura de lo útil, la nuestra es así, desvinculado de una referencia a lo que es bueno para el desarrollo humano se banalizan, y al hacerlo dejan de cultivar lo humano. Se da esa paradoja, mucho conocimiento, pero insuficiente saber profundo, conduce a sociedades salvajes en las que el deseo por lo útil, para satisfacer una necesidad, desplaza

el deseo por saber en profundidad, y sin este saber no se puede ordenar nuestras acciones al desarrollo humano. Este desacierto nos acecha a todos, también en nuestra Universidad.

La Revista Española de Pedagogía ha publicado recientemente un número monográfico sobre el cultivo de la inteligencia en la adolescencia; en la presentación de esta publicación, se recordaba unos versos de Eliot: “¿Dónde está la sabiduría, que hemos perdido en el conocimiento? ¿Dónde está el conocimiento que hemos perdido en la información?”⁴. Vivimos en un entorno en que es frecuente reducir el saber o conocimiento al conocimiento de datos; es con este conocimiento con el que se gobiernan sociedades, instituciones, nuestras vidas, sin entrar en lo profundo de la realidad, y por tanto con imprudencia, ya que disponemos de mucha información con solo mover un dedo o dos, según lo diestros que seamos con los dispositivos que nos permiten acceder a internet, proceso que agiliza conocer algo e impregna de falsa seguridad de que sabemos lo suficiente para tomar ciertas decisiones. El Papa Francisco lo recordaba en la Encíclica *Laudato si'* (nº 47), explicando de un modo claro y sabio la distinción entre saber como sabiduría y tener información.

No todo saber humano debería convertirse en rector de la cultura, por esta razón es realmente interesante y da cierta paz, que en muchas universidades se puntualice que su misión es cultivar el saber que alcance la verdad; se desea encontrar la verdad, como podemos buscarla los seres humanos, dando pasos, uno detrás de otro. Así el saber dirige la cultura hacia el bien del hombre y se evita otro peligro más sutil, poner al hombre al servicio de la cultura, de la ciencia, de las artes, etc. Cuando esto sucede, vuelve a darse, como una especie de círculo vicioso, que rueda con la fuerza motriz de la primacía de lo útil.

Es importante para que la Universidad sorprenda y motive a pensar que esté inmersa en una cultura de valorar el saber profundo, el estudio, la investigación y el aprendizaje. Esa cultura se plasma en la organización de los servicios y recursos, humanos y materiales. Las personas que trabajan en la Universidad –personal no docente– sirven para que otras directamente se dediquen al saber. El personal no docente contribuye a que se den las condiciones de bienestar necesarias para poder desarrollar el saber. Pienso en las señoras de la limpieza, los gerentes, los bedeles. Admiro la paciencia de algunos bedeles que animan a los estudiantes a ejercer su “profesión”, es decir, les invitan a estudiar. Aprovecho para darles las gracias porque lo que hacen está ordenado a cultivar el saber. El bienestar en la Universidad es para saber y no debería ser al revés, el saber para el bienestar. Por cierto, esto también es importante que lo tengamos en cuenta el personal docente y el alumnado.

Una vez me crucé con un grupo de estudiantes, yo bajaba a la biblioteca, y ellos se dirigían hacia ciencias, y una estudiante con una encendida irritación, decía: “con lo que pago de matrícula, tenían que reservarme un sitio de aparcamiento con mi nombre, con una placa...”. Pensé, aunque el saber no tiene precio, lo que tú pagas es para aprender. Todos nos podemos despistar, el caso es que a los profesores nos corresponde las tareas de saber –investigar, estudiar– y transmitir ese saber acompañando a los estudiantes en su proceso de ser más sabios. La mayor parte del tiempo de nuestro trabajo debiera consistir en estudiar e investigar y enseñar a saber, lo cual no se puede hacer sin transmitir conocimientos. ¿Podemos dedicar tiempo de calidad a hacerlo? A los estudiantes hay

⁴ José Antonio Ibáñez Martín y Juan Luis Fuentes (eds.), “Presentación: el cultivo de la inteligencia en la adolescencia”, *Revista española de pedagogía* 278 (enero-abril 2021):

<https://revistadepedagogia.org/lxxix/no-278/presentacion-el-cultivo-de-la-inteligencia-en-la-adolescencia/101400085257/>

también que recordárselo, has venido a hacerte sabio que incluye y ayuda a que sepas mucho de un campo concreto, pero no solo es eso.

Este recordatorio debe ser reiterado también por los profesores de distintas disciplinas que no integran el Core Curriculum, si no, los estudiantes no se acaban de enterar que entre las finalidades de la educación superior está hacerles más sabios, teóricamente y en la práctica. A veces se me ocurre proponer que tendríamos que introducir esta idea en la guía docente de todas las asignaturas, en lugar preferente, antes de las competencias establecidas por grado, módulo, materia y asignatura como indica la ANECA. Me contentaría con que todo el profesorado al entrar en una clase diga, esta clase es también para contribuir a que los estudiantes sean más sabios, más cultos, sujetos activos de una educación superior.

1.2. Saber y educación superior

En el campo de la política educativa es muy conocida la propuesta que hizo Jacques Delors que encabezó la delegación europea en la segunda Comisión Internacional sobre Educación y firmó un informe presentado a la Unesco que, aunque es del siglo pasado, ayuda a comprender las líneas generales que se están siguiendo en educación, en todos los niveles⁵. Se sitúa como punto de atención el aprendizaje y a la persona que aprende. La educación se dirige a aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a ser, y aprender a vivir con los demás. La sentencia se completa si el que aprende alcanza saber conocer, saber hacer, saber ser, saber vivir con los demás. Lo deseable es un saber teórico que funda un saber práctico (para vivir con los demás, saber moral y social) y que se relaciona con un saber técnico. Es un saber que conlleva conocimiento y habilidad para adquirirlo. ¿Qué saber perseguimos con la educación superior? Señalamos un saber crítico de alto nivel: conocer más, relacionar conocimientos y profundizar, respondiendo a las cuestiones que explican la realidad. Para adquirir este conocimiento hay que pensar.

2. Pensar y pensamiento crítico

Brevemente expongo qué pensamiento crítico tenemos que propiciar en la Universidad y qué pensamiento crítico no debería alimentarse o al menos no tendría que tener el protagonismo central. Al mismo tiempo considero en qué estado de pensamiento crítico llegan nuestros alumnos. Los profesores de asignaturas de los primeros cursos constatamos esta condición bastante generalizable de los que comienzan a cursar los grados universitarios.

No es la primera vez que pasa, pero sí ha sido notorio que más alumnos me han consultado en este curso académico dónde debían buscar la información. Explico algún detalle más para que se entienda mi perplejidad. Una de las actividades evaluables que propongo es responder a cuestiones que implican el ejercicio de comprender conceptos, ideas básicas sobre la realidad que expresan y establecer relaciones entre ellos. Por ejemplo, en Antropología, una cuestión es: ¿Por qué elegir es elegirse? La pregunta se enmarca en el tema dedicado a la libertad. Los alumnos tienen a su disposición un manual, unas explicaciones en clase resolviendo dudas del estudio de todo el grupo. Pues bien, muchos alumnos ante esta actividad preguntan ¿en dónde encuentro la información? Entiendo que información es el conocimiento más básico, la adquisición de datos. No sé

⁵ Jacques Delors, *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Ediciones Unesco, 1996).

si nuestros maravillosos estudiantes han sido educados en la búsqueda de información, o es una nueva manera de hablar.

Lógicamente la respuesta a la pregunta ¿por qué elegir es elegirse? no se obtiene encontrando un dato en el manual. Hay una diferencia entre conocer –adquirir información, percibir el objeto como distinto de todo lo que no es él– y conocer sabiendo: averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas. Para resolver estas cuestiones hay que pensar, esta es mi respuesta, sobre los conocimientos que hayan adquirido estudiando, es decir pensando. Por cierto, muchos estudiantes siguen estudiando de memoria, sin entender lo que intentan retener, y les abruma los exámenes de pensar, de relacionar ideas, argumentos y conceptos. Quizás es porque esto, ni se aprende con un trabajo puramente memorístico, ni se copia.

En la Universidad intentamos potenciar la habilidad de pensar de un modo concreto, pensar críticamente. Pensar es: formar o combinar ideas o juicios en la mente. También es examinar mentalmente algo con atención para formar un juicio. Así mismo se entiende que es opinar algo acerca de una persona o cosa. Por último, pensar es tener la intención de hacer algo. Nuestros alumnos por el currículo de Secundaria y Bachillerato han tenido como objetivo pensar críticamente. Sin embargo, para lo que son diestros es para dar su opinión. Lo manifiestan así en las clases, en las respuestas escritas, en general con un tono respetuoso cuando se marca un clima amable.

Como tienen su opinión, y también de temas que requieren un saber más profundo, tienden a pensar que todas las opiniones valen igual porque para cada uno, la mejor es su propia opinión porque es propia. Es decir, que pueden no distinguir entre pensar y pensar críticamente, pueden pensar que pensar es fundamentalmente tener una opinión, pueden entender que pensar críticamente es elaborar una opinión de algo, incluso que es un pensar más crítico si llevan la contraria o divergen de la opinión sostenida por alguien. Pueden pensar que pensar así, sosteniendo opiniones, expresa su libertad que a su vez denota su identidad. Su opinión es como su misma persona. Y por ello, algunos enseguida dan su opinión y otros se cierran como una ostra. A veces no hay interés en expresar la propia opinión porque no lo hay en pensar sobre algunas cuestiones o porque no quieren que les descubran los demás. Con otras palabras, nuestros alumnos se plantean saber más pero no exactamente pensar para alcanzar la verdad. Por eso preguntan más fuera de clase que en ella. Por supuesto, no todos los alumnos son iguales, pero sí dan esta apariencia en general y están impregnados de este estilo cultural.

Opinan sin criterio, lógico, para alcanzarlo están en la Universidad y a veces su opinión se sustenta en lo que creen, sobre creencias más o menos fundadas. Este texto de Carmen Posadas, que encontré en una gran publicación, *XL Semanal*, describe esta situación que afecta a jóvenes y adultos.

Como resulta que, según los cánones actuales, creer en Dios es de fachas y de analfabetos, la gente ahora cree en cualquier cosa. En el horóscopo, en conjunciones cósmicas, en fuerzas misteriosas, en los moradores del Olimpo... Por eso, de un tiempo a esta parte, cuando alguien muere, sus deudos lo despiden en Twitter o en Instagram con frases como «buen viaje a las estrellas» o «Fulano está ya con los dioses», porque ser monoteísta es un atraso, pero ser politeísta resulta *supercool*. Nada de esto tendría demasiada importancia si esta extraña neocredulidad que rige en las sociedades más ricas y avanzadas no se extendiera a todos los ámbitos. Incluso a la ciencia, para cuestionar evidencias incontrovertibles como que la Tierra es redonda (sic) o la existencia de la pandemia. En su entrevista, Javier Marías se asombraba de que, por esa misma regla de tres, la gente acabe creyendo en toda una serie de vendedores de humo, de malvados, de líderes populistas y

totalitarios. Y, por mi parte, me maravillo de que ahora, con el mayor porcentaje de personas educadas y cultas de la historia de nuestra especie, la gente tenga creencias, pero no criterio. En el pasado se le podía echar la culpa de esta carencia a la malvada sociedad que nos obligaba a comulgar con las ruedas de molino de lo previamente establecido o convenido por ella. Ahora, en cambio, cuando cada uno es libre de buscar el conocimiento donde, cuando y con quien quiera, resulta que muchos eligen voluntariamente anudarse la aún más descomunal rueda de molino de la ignorancia al cuello. Vivir para ver⁶.

El pensamiento crítico con el que llegan los alumnos a la Universidad cumple estas dos descripciones:

-El pensamiento crítico es el proceso de dudar de las afirmaciones que suelen aceptarse como verdaderas.

-El pensamiento crítico diferencia entre información mediocre e información que aporta.

Sin embargo, en la Universidad no nos conformamos con “este pensamiento” sino que propiciamos un pensamiento con criterio, evitando el sentido crítico sin razones y con espíritu de oposición que denota inmadurez intelectual y de carácter, comprensible en la infancia y adolescencia, en momentos críticos de desarrollo de la identidad, pero ya superable en la juventud. Los niños y niñas de 3 años, a todo dicen no, viven lo que los psicólogos llaman la etapa del no, y en la adolescencia, prima la actitud de rebeldía para afirmar el yo, hasta que los adolescentes descubren que se trata de pensar en quienes son y qué deben y pueden hacer para ser felices. Más bien rescatemos de esas edades algo que nunca deberíamos perder: la pregunta del infante ¿qué es eso? contentándose como respuesta con el don de una palabra, la base para que más adelante haga un concepto; y la no conformidad del adolescente que quiere cambiar las cosas y se pregunta por qué son como son y cómo pueden mejorar.

En la Universidad, se pretende promover el pensamiento crítico según tres sentidos. Uno de ellos es el pensamiento crítico como un proceso que ayuda a organizar u ordenar conceptos, ideas y conocimiento, y llegar de la forma más objetiva a la postura correcta que debería uno tener sobre un tema. Superando prejuicios, intereses parciales, y la parálisis racional o confusión que originan algunos estados emocionales (como es el miedo al examen, a quedar mal, el miedo a lo que piensen los demás, el deseo de sentirse bien a toda costa o de evitar lo doloroso, lo doloroso de pensar en algunos temas).

Otro sentido del pensamiento crítico es un modo de reflexionar sobre asuntos no resueltos o sobre otros ya establecidos, con el objetivo de generar nuevas respuestas e ideas, o de renovar las ya dadas. Por cierto, las empresas demandan profesionales con esta competencia. La profesora Begoña Urien que es psicóloga y se ha dedicado antes de la docencia a trabajar en la empresa, y sabe mucho de capital humano, me pasó esta información.

Y, por último, el pensamiento crítico es la capacidad de analizar y evaluar la consistencia lógica de los razonamientos. Con su desarrollo se busca solucionar un problema o explicar una realidad. Para pensar críticamente hay que discernir, cribar, analizar, sintetizar, valorar, discernir lo verdadero y lo falso, lo bueno y lo malo. Sin pensamiento crítico es imposible ser libre. Lo crítico requiere atención, me detendré más adelante en este tema.

⁶ Carmen Posadas, “Creencias sí, criterio no”, *XL Semanal*, (5 de abril de 2021): <https://www.xlsemanal.com/firmas/20210405/creencias-si-criterio-no-carmen-posadas.html>

Promover el pensamiento crítico es responsabilidad de todo profesor universitario, adecuando esta actividad a las necesidades de los estudiantes, a las posibilidades de las asignaturas y al marco profesional al que preparan los distintos grados y postgrados. No es tarea fácil, y exige proponerse este objetivo, ver los medios y comprobar los resultados.

Supone en todos los casos cultivar el amor a la verdad, un interés por la acribia, un respeto a las ideas de los demás, y sobre todo el deseo de saber. He cogido prestadas unas ideas de una doctoranda que está estudiando la propuesta de una psicóloga de Estados Unidos, Arnold, pionera en la Psicología de las emociones, que explica que hay una serie de motivos y necesidades que van más allá de lo biológico como es el deseo de saber. El deseo de saber, para esta investigadora, consiste en el impulso inicial que desencadena una acción y que puede ser más poderoso que las recompensas externas. En este sentido, Arnold se enfoca más en lo que será llamado posteriormente motivación intrínseca. El objetivo, por tanto, consistiría en crear un entorno que permita despertar ese deseo de saber. De este modo, para Arnold las recompensas son poco beneficiosas para fomentar la motivación siendo el deseo de saber aquello que inspira e impulsa a las personas a actuar.

El deseo de saber es el primer impulso a la acción despertado por algo que se valora conocer y saber qué es, es el deseo de saber, de pensar, de explorar, de aprender sin necesidad de recompensas externas. Este tipo de motivación tiene consecuencias en la forma en la que los profesores deberían enseñar y tratar de interesar a sus alumnos. Quizás dar puntos por cada actividad no es el mejor medio para hacer pensar, lo tengo comprobado (esto lo digo yo, no Arnold). Otro punto interesante que destaca Arnold es que la emoción positiva sería un subproducto de la realización de una acción exitosa. Primero tendría lugar la acción y, posteriormente, el placer de dicha actividad; de tal forma que rara vez las personas actuarían únicamente para lograr estados emocionales positivos. De este modo, a partir de la teoría de Arnold se podría afirmar que la regulación emocional se encuentra al servicio de la acción y no del bienestar. Esta consideración me hace pensar sobre qué tipo de satisfacción indagamos que tienen los alumnos con las asignaturas.

Si el sentido crítico es la cualidad de la persona que conoce y organiza el conocimiento para conocer con profundidad, más allá de encontrar evidencias, las personas que tienen esta capacidad y logran captar lo más profundo de una cuestión, lo viven como una especie de revelación, es algo sorprendente y tiene como consecuencia la satisfacción con el aprendizaje.

2.1. Actividades imprescindibles para desarrollar el pensamiento crítico

Las actividades básicas con las que se puede ayudar a promocionar el pensamiento crítico son: conceptualizar, juzgar y argumentar en diálogo con la realidad y la cultura. Es decir, favorecer estos hábitos intelectuales pensando en contenidos concretos.

La actividad de conceptualizar, elaborar conceptos, constructos en el caso de las ciencias es el pulmón del pensar crítico; va acompañada del recurso de la palabra, que es como los dedos que hacen la pinza de la mano, con las palabras agarramos los conceptos. Los estudiantes a la par de elaborar conceptos y de tenerlos, elaboran juicios. El pensamiento crítico se desarrolla con juicios que se agarran en la elaboración de frases y argumentos.

Francois Xavier Bellamy en su famoso libro: *Los desheredados*, expone: “La riqueza del vocabulario no nos permite solamente describir sino, en primer lugar, tomar conciencia de la singularidad de las realidades que observamos. (...) todo es singular para

el que conoce”⁷. Este prestigioso profesor explica que nos hacen falta las palabras no solo para hablar sino para ver el mundo; las palabras dirigen nuestra atención a las diferencias que hay en lo real⁸.

Los conceptos del saber teórico suponen una mayor abstracción. Se trata de entender qué relación hay entre lo sensible, lo inmediato, la imagen y la representación. Aunque se diga: una imagen vale más que mil palabras, las palabras pueden hacer saber más que una imagen. Sin palabras, a veces, no se capta la realidad que representa la imagen. Por ejemplo, las películas que tienen mucho simbolismo en sus imágenes, no son entendidas por los alumnos. La lectura comprensiva sigue siendo fundamental en la Universidad, nuestros estudiantes leen poco en general. No sé si tienen la experiencia de hacer entrevistas de admisión a la Universidad, cada vez con menos frecuencia cuentan que entre sus aficiones esté leer. Esta circunstancia puede ser diferente entre los alumnos que aspiran a Grados de Historia, Filología, Filosofía... lo que se ha venido llamando de Letras.

Para conceptualizar es preciso leer y escribir bien ideas con calado. Pensar es la creación de cada persona que no conoce a la criatura hasta que la expresa con una lengua articulada interna y exteriormente. Hacer pensar mediante la docencia debería ser el objetivo principal de la innovación docente. Y también debería ser objeto de atención en la evaluación.

Llevo tres cursos haciendo la revisión de exámenes con un sistema que funciona: evita o disminuye el regateo de la calificación y sobre todo es una ocasión formativa. Consiste en escribir las ideas principales de las posibles respuestas, conceptos y juicios. Los estudiantes acuden a la revisión con la hoja de respuestas leída, les doy su examen, lo leen, preguntan, y entienden, con mayor facilidad, porque se ha calificado de un modo u otro sus respuestas. Suelen ser ocasiones para explicar cómo hay que estudiar buscando un pensamiento crítico. Reproduzco una conversación que suele ser habitual: “Esto lo sé, qué rabia el examen, pero si lo sé (Estudiante). Ya, pero acaba de leer lo que ha escrito (Profesora); sí, está mal (Estudiante). ¿Entiende en clase? (Profesora). Sí, lo entiendo bien (Estudiante)”. El coloquio termina con una sentencia que dirijo al estudiante: “Quizás lo conoce, lo entiende, pero no lo sabe y por eso no lo puede explicar. No va a saber si lo sabe hasta que no lo explique bien”.

Hacer leer, hacer escribir, exponer, son actividades imprescindibles para desarrollar el pensamiento crítico, y con ellas se alcanza este objetivo si añadimos tres elementos más: exigir un estudio previo, exigir la referencia al contexto real, social y cultural –el pensamiento crítico discurre en una cultura que no surge de la nada, es decir, no es pura originalidad de cada persona– y exigir en la evaluación un nivel de pensar serio o en serio. La mediación de la cultura abre la posibilidad de otra vía, la que nos conduce al asombro, a la admiración.

3. Sorprender para pensar

Concluyo esta sesión con el tema de un procedimiento para impulsar el pensamiento crítico de los estudiantes que consiste en sorprender. La sorpresa suscita una emoción. Estamos en la época en la que en la Pedagogía y Psicología se ha investigado mucho sobre, por una parte, la relación entre emociones y aprendizaje, emociones y motivación

⁷ Francois Xavier Bellamy, *Los desheredados. Porqué es urgente transmitir la cultura* (Madrid: Ediciones Encuentro, 2018), 133.

⁸ Ibídem, 135: “La mirada que no sabe reconocer es ciega, el oído que no distingue los sonidos es sordo”.

para aprender, estudiar, rendir; y por otra, más reciente, se examina la relación entre el bienestar o satisfacción y el aprendizaje. Como decía al principio de esta exposición, algunas de estas investigaciones se dirigen a valorar qué satisfacción da el aprendizaje (lo que estamos midiendo en las encuestas de evaluación docente) y otras se dirigen a comprender cómo apoyarse en algunas emociones para que los estudiantes aprendan más y mejor.

En el marco de esta segunda línea de investigaciones, y más en concreto en el campo de la educación del carácter que incluye la promoción de hábitos intelectuales, en los últimos años se renueva la idea de la importancia de la sorpresa en la educación, de la sorpresa en el sentido de asombro y de admiración. Con estas emociones, las personas pueden despertar el deseo de saber, y por tanto disponer su interés, su atención, su esfuerzo para estudiar. Y por ello, para captar su atención, y para reforzar lo que aprendan, es importante tener en cuenta suscitar estas emociones que disponen y ayudan al desarrollo y actualización de habilidades intelectuales como es la de pensar críticamente. Necesitamos la atención y concentración de los estudiantes en clase, en su estudio y trabajo personal y la requieren para el futuro ejercicio de las profesiones para las que están preparando.

De asombro y sorpresa se puede hablar en dos sentidos: lo que sentimos al conocer algo inesperado que produce cierto susto o espanto; y lo que sentimos en forma de admiración unido o no a cierta extrañeza porque lo que la provoca es desconocido. En este segundo sentido es cómo se puede vincular sorpresa a deseo de saber más o mejor.

En el campo de la teoría de la Educación del carácter, encontramos una incipiente investigación sobre cómo introducir el asombro como herramienta de motivación para aprender. Kristjánsson, un conocido investigador sobre educación del carácter que ahora trabaja en la Universidad de Birmingham, explicaba en un Congreso celebrado en Sevilla, en septiembre del 2019, que varios estudiosos resaltan la importancia de las inclinaciones de los seres humanos, denominadas *inclinaciones transcendentales*, hacia experiencias extraordinarias e ideas sobre lo verdadero, lo bueno y lo bello. Los psicólogos humanistas, explicaba el ponente, suelen señalarlas como las experiencias más elevadas o *experiencias cumbre*⁹.

Kristjánsson recomienda conducir a los estudiantes a estas experiencias de asombro, asombro-admiración, que posibiliten que experimenten emociones de éxtasis estético y elevación moral e intelectual. Recordó también la idea de Damon, un gran promotor de un enfoque educativo que se denomina Desarrollo positivo de la juventud, que explica cómo la percepción de ser parte de un gran conjunto de elementos, lo interpreto como todo lo que constituye la realidad, ayuda a los jóvenes a descubrir su propia identidad y un camino vital con sentido. La experiencia de la alteridad es la condición de toda admiración, exponía el profesor, Bellamy en su libro ya citado¹⁰.

En definitiva, ¿qué procedimientos pueden ayudarnos a sorprender a los estudiantes para pensar y cuáles no les ayudan? Lo más importante es presentarles la realidad, lo otro, los otros, y hacerles pensar sobre ella. Una estrategia inteligente es comenzar con la realidad con la que sí conectan, para eso hay que saber cuál es; ya según asignatura, curso en la que se imparte, grado o grados de los estudiantes, podemos averiguar qué les pueda interesar, aunque no sean del todo conscientes de esos deseos de lo bello, lo bueno, y lo

⁹ Kristján Kristjánsson, “El florecimiento como el fin de la educación: una aproximación y diez problemas persistentes”, en *Perspectivas actuales de la condición humana y de la acción educativa*, coord. C. Naval, A. Bernal, G. Jover. G. y J.L. Fuentes (Madrid: Dykinson, 2020), 17-35.

¹⁰ Francois Xavier Bellamy, *Los desheredados. Porqué es urgente transmitir la cultura* (Madrid: Ediciones Encuentro, 2018), 136.

verdadero que tienen dentro más o menos adormilado. Creo que todos los profesores aquí presentes podrían aportar buenas experiencias docentes en las que algunos estudiantes han pensado con criterio y han salido de sí para pensar en la realidad.

Ofrezco en este espacio la experiencia de este curso académico 20-21. Los alumnos han constituido grupos que han elegido para hacer una investigación de un tema, en un curso, o para definir un problema ético en la sociedad, en otro curso. Gran parte de esos trabajos consistía en aportar conocimientos de las asignaturas, fundamentando su estudio y resolución de problemas con conceptos, juicios y razonamientos tomando como referencia lo estudiado según los temas de las asignaturas. Otra parte del trabajo les ha ocupado en exposiciones de sus planteamientos, desarrollo y conclusiones, a sus compañeros, recibir cuestiones de ellos y responderlas. Todavía ha resultado más interesante la preparación con ellos de esos trabajos, se suscita de manera muy natural grandes reflexiones que les ayudan y animan a estudiar mejor y por supuesto a pensar. Otras veces también ha resultado bien, la reflexión sobre películas y sobre libros de ensayo o novelas, entrevistas a distintas personas, hacer pensar sobre algunos acontecimientos de actualidad. Vaya, nada nuevo, la innovación puede consistir en plantearnos incitar más su actividad al pensar, y retarles con preguntas. Estos retos despiertan a los alumnos.

Este curso en clase, en ese espacio de preguntas y respuestas entre alumnos (otra de las actividades que hemos hecho), alguien respondió a una cuestión con un pequeño discurso, muy abstracto sobre la dignidad humana. Y puse algunas pegs. Momento álgido de atención de toda la clase. La alumna en cuestión, en una tutoría a la que acudió por alguna consulta que no recuerdo, confesó, no son palabras literales: “¿se acuerda de la pregunta que me hizo en clase y no supe responder? me ha hecho pensar ... y me he dado cuenta que tengo que saber más para responder a estas cuestiones tan importantes”.

Exposiciones, preguntas y respuestas entre los alumnos, preguntas y respuestas entre ellos y el profesor, en ambientes de escucha, respeto, aliento para que cada cual exponga lo que piensa, hacen amable pensar y todos nos asombramos con los pensamientos de los demás y con lo que estudiamos. El profesor tiene que estar abierto a las sorpresas que pueden darle sus alumnos.

Por último, voy a tocar un tema de metodología de la enseñanza y hacerlo igual no es políticamente correcto en el contexto académico en el que se nos anima a nuevos métodos docentes con narrativas que por valorar la innovación tienden a menospreciar lo tradicional; me parece un error craso que para valorar algo nuevo haya que recurrir al argumento de no hacer lo se viene haciendo tradicionalmente, eso solo tiene sentido si se hace mal. Me refiero en concreto a la lección magistral. El problema de que no funcione la lección magistral tiene dos causas. Una, que no sea magistral. La lección magistral lo es cuando enseña algo interesante, claro, que conmueva o asombre, de asuntos que conecten con la necesidad de deseo de saber de los alumnos, se ajusta al tiempo que los oyentes pueden atender y se combina con otras actividades de enseñanza y aprendizaje para las que es importante formarse en diversas metodologías docentes.

La segunda causa que lleva a desechar la lección magistral es la dispersión que nuestros estudiantes padecen por distintas razones que ya sabemos, y que impide que atiendan a una exposición del profesor o de un compañero en clase, a la respuesta a una pregunta, a una conversación como la que puede darse en el asesoramiento o en la tutoría. Creo que, para afrontar esta carencia o dificultad de los estudiantes, la solución no es eliminar la lección magistral, como no lo es eliminar los libros y manuales porque no saben o no les gusta leer. Es más, lo que no les ayuda porque no aprenden más, ni creo que desarrollen mejor su pensamiento crítico, es la clase hiperactiva, que asemejamos a participativa, aunque tengamos la buenísima intención de que así los estudiantes pueden

mantener más la atención, están más entretenidos y se interesan más. En el término medio está la virtud, y habrá que combinar clases de lección magistral y clases de actividades y trabajo de los alumnos.

Un buen libro, una buena lección magistral, una conversación profunda pueden ser ocasión de una gran actividad interna y también profunda de los estudiantes, aunque, de entrada, hasta adquirir hábito, les cueste esfuerzo la concentración que requiere pensar y escuchar, pues es esta la actividad que el estudiante tiene que hacer con estos recursos. Cuando un alumno entiende un concepto, una idea, hace un razonamiento, aplica un principio universal, se le ocurre una argumentación, una expresión, explica a sus compañeros lo que ha aprendido, disfruta y le inquieta lo contrario, y no solo por la preocupación de la calificación de cualquiera de las actividades en las que tienen que ejercitar el pensamiento crítico.

Termino con unas ideas de Bellamy: exigir a los alumnos que hagan el esfuerzo de recibir lo que se les ofrece es el comienzo de una aventura extraordinaria. En primer lugar, es el comienzo de una guerra en la que hay que combatir con ellos mismos su pasividad, y todo aquello que les impide elevarse. Hay que ayudarles a realizar el trabajo interior para que crezca la atención hacia el mundo que puede sorprendernos y admirarnos¹¹.

BIBLIOGRAFÍA

- Bellamy, Francois Xavier. *Los desheredados. Porqué es urgente transmitir la cultura*. Madrid: Ediciones Encuentro, 2018.
- Delors, Jacques. *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones Unesco, 1996.
- Esteban Bara, Francisco. *La universidad light: un análisis de nuestra formación universitaria*. Barcelona: Paidós, 2019.
- Francisco (Papa). *Encíclica Laudato Si'*. Roma, 24 de mayo de 2015.
- Gil Cantero, Fernando y Reyero García, David. *Educación en la Universidad de hoy. Propuestas para la renovación de la vida universitaria*. Madrid: Encuentro, 2015.
- Ibáñez Martín, José Antonio y Fuentes, Juan Luis (eds.), “Presentación: el cultivo de la inteligencia en la adolescencia”, *Revista española de pedagogía* 278 (enero-abril 2021):
<https://revistadepedagogia.org/lxxix/no-278/presentacion-el-cultivo-de-la-inteligencia-en-la-adolescencia/101400085257/>
- Kristjánsson, Kristján. “El florecimiento como el fin de la educación: una aproximación y diez problemas persistentes”, en *Perspectivas actuales de la condición humana y de la acción educativa*, coord. C. Naval, A. Bernal, G. Jover. G. y J.L. Fuentes (Madrid: Dykinson, 2020), 17-35.
- Posadas, Carmen. “Creencias sí, criterio no”, *XL Semanal*, (5 de abril de 2021):
<https://www.xlsemanal.com/firmas/20210405/creencias-si-criterio-no-carmen-posadas.html>

¹¹ Ibídem, 140.

Documentos Core Curriculum, n.21, 2021.

ISBN: 978-84-8081-704-2

Cómo citar este artículo: Bernal, Aurora. “Una Universidad que sorprenda e impulse a pensar”. *Documentos Core Curriculum*, 21 (2021)

URL: <https://hdl.handle.net/10171/60729>



Los Documentos Core Curriculum se publican bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 España.